

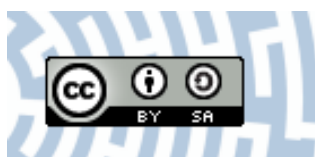


**You have downloaded a document from  
RE-BUS  
repository of the University of Silesia in Katowice**

**Title:** Kultura czytelnicza dziecka z zespołem Downa (studium przypadku)

**Author:** Marta Gawlik

**Citation style:** Gawlik Marta. (2019). Kultura czytelnicza dziecka z zespołem Downa (studium przypadku). "Nowa Biblioteka" Nr 4 (2019), s. 117-134, doi 10.31261/NB.2019.35.07



Uznanie autorstwa - Na tych samych warunkach - Licencja ta pozwala na kopiowanie, zmienianie, rozprowadzanie, przedstawianie i wykonywanie utworu tak długo, jak tylko na utwory zależne będzie udzielana taka sama licencja.



UNIwersYTET ŚLĄSKI  
W KATOWICACH



Biblioteka  
Uniwersytetu Śląskiego




Ministerstwo Nauki  
i Szkolnictwa Wyższego



**Marta Gawlik**

Instytut Nauk o Kulturze

Uniwersytet Śląski w Katowicach

 <https://orcid.org/0000-0002-9227-9832>

## Kultura czytelnicza dziecka z zespołem Downa (studium przypadku)\*

**Abstrakt:** Temat artykułu stanowi kultura czytelnicza dwunastoletniego chłopca z zespołem Downa, ucznia IV klasy szkoły specjalnej. W celu zbadania zagadnienia wyznaczono dyspozycje motywacyjne i instrumentalne, a także opisano zachowania czytelnicze dziecka. Wykorzystano również model badania motywacji czytelniczej w perspektywie psychologiczno-pedagogicznej Johna Guthrie'go i Allana Wigfielda; model ten został zaimplementowany do polskich warunków przez Zofię Zasacką. Omówiono zainteresowania i wybory czytelnicze chłopca. Materiał do badań zebrano po ustaleniu form spędzania przez niego wolnego czasu, przeprowadzeniu wywiadu z jego matką oraz określeniu motywacji czytelniczych dziecka za pomocą kwestionariusza. Analiza obejmowała okres od stycznia do marca 2018 r.

**Słowa kluczowe:** Kultura czytelnicza dziecka. Zespół Downa

### Wprowadzenie

Uczestnictwo w kulturze osób z niepełnosprawnością intelektualną, w tym czytelnictwo i korzystanie z bibliotek, może przyczynić się do rozwoju wielu sfer życia człowieka (Deńca, 2017, s. 140–141). Dzieci z niepełnosprawnością intelektualną mają problemy w zakresie myślenia abstrakcyjnego, myślenia przyczynowo-skutkowego, zawężony zakres zainteresowań poznawczych, dlatego czytelnictwo stanowi ważny kierunek rewalidacji, usprawniający zaburzone funkcje rozwojowe i in-

---

\* Artykuł jest skróconą wersją niepublikowanej pracy dyplomowej napisanej pod kierunkiem dr Anny Kurzei, w ramach Studiów Podyplomowych Kwalifikacyjnych z Oligofrenopedagogiki Uniwersytetu Śląskiego.

telektualne. Możliwości wykorzystania książki w procesie kształcenia i wychowania powinny być zatem szczególnym przedmiotem zainteresowania pedagogów specjalnych, bibliotekarzy i rodziców (Tomasik, 1994, s. 81).

Bibliotekoznawcy z coraz większą uwagą traktują osoby nie tylko o obniżonej sprawności intelektualnej, ale także obciążone innymi dysfunkcjami. Osoby takie – jako zagrożone wykluczeniem społecznym – mogłyby stać się potencjalnymi użytkownikami bibliotek. W związku z tym Międzynarodowa Federacja Stowarzyszeń i Instytucji Bibliotekarskich (International Federation of Library Associations and Institutions) wprowadziła termin „niepełnosprawność czytelnicza” (ang. *reading disability*), upowszechniony dzięki międzynarodowej współpracy środowisk bibliotekarskich, np. Round Table on Reading Materials for People with Print Disabilities (Fedorowicz, 2002, s. 10). W literaturze przedmiotu zauważa się, że terminologia właściwa pedagogice specjalnej zostaje zaimplementowana do bibliotekoznawstwa – powstają analogicznie określenia, jak człowiek z niepełnosprawnościami czytelniczymi czy specjalne potrzeby czytelnicze, oddając potrzebę wyjścia naprzeciw tej grupie społecznej (Deńca, 2017, s. 140–141; Fedorowicz, 2002, s. 10). Niestety, jakościowa analiza czytelnictwa dzieci z niepełnosprawnościami rzadko stanowi przedmiot badań; dokonuje się głównie ilościowej oceny tego zjawiska. Badacze koncentrują się na zagadnieniach związanych z terapeutycznym oddziaływaniem literatury, czyli biblioterapią, bądź obsługą czytelników z niepełnosprawnościami w bibliotece. Pojawiają się również publikacje dotyczące czynników warunkujących powodzenie szkolne dzieci z niepełnosprawnościami, przede wszystkim umiejętności oraz metod usprawniających naukę czytania. W niniejszym artykule podjęto temat czytelnictwa chłopca z zespołem Downa z innej perspektywy niż dotychczasowe badania<sup>1</sup>.

Czytelnictwo jako metoda pracy z dziećmi i młodzieżą z niepełnosprawnościami ma wpływ m.in. na kształtowanie właściwych postaw społecznych i aktywne uczestnictwo w kulturze. Kontakt z książką to ważny element procesu dydaktyczno-wychowawczego, pomagający w rozwijaniu i zaspokajaniu wielu potrzeb. Przedmiotem niniejszej pracy jest zatem kultura czytelnicza dziecka z zespołem Downa, a konkretnie zbadanie jego dyspozycji motywacyjnych i instrumentalnych,

---

<sup>1</sup> Badacze zajmujący się problematyką czytelnictwa, biblioterapii i obsługi czytelników z niepełnosprawnościami to m.in.: Agnieszka Andrzejewska, Irena Borecka, Mirosława Brasławska-Haque, Marta Deńca, Małgorzata Fedorowicz, Alina Grzybowska, Tomasz Kruszewski, Helena Serożyńska, Ewa Stachowska-Musiał, Józef Szocki, Ewa Tomasik, Bronisława Woźniczka-Paruzel.

a także opis zachowań czytelniczych. W badaniu wykorzystano metodę analizy indywidualnego przypadku oraz zastosowano technikę wywiadu i ankiety z matką chłopca (Załącznik nr 2 i 3).

### **Kultura czytelnicza dziecka z zespołem Downa**

Badany czytelnik to dwunastoletni chłopiec z niepełnosprawnością sprzężoną, u którego stwierdzono zespół Downa, niepełnosprawność intelektualną w stopniu umiarkowanym oraz zaburzenia głosu, mowy i słuchu. Jest uczniem czwartej klasy Szkoły Podstawowej nr 39 im. Marii Montessori w Zabrze, wchodzi w skład trzyosobowego zespołu klasowego. W ramach zajęć szkolnych uczęszcza m.in. na zajęcia dogoterapii, logopedii, spotkania z psychologiem i pedagogiem, bierze udział w licznych wyjazdach organizowanych przez szkołę. Poza szkołą uczestniczy w hipoterapii, uczy się pływać, należy do Stowarzyszenia „Otwarte Serca” w Rudzie Śląskiej. Dziecko mieszka z matką i dorosłą siostrą w Rudzie Śląskiej. W jego wychowaniu ważną rolę odgrywają również dziadkowie, u których często przebywa. Chłopiec jest wesoły, ciekawy świata, ma swoje zainteresowania, jednak miewa też problemy z dostosowaniem się do obowiązujących norm społecznych, bywa uparty i często stara się zwrócić na siebie uwagę. Stwierdzono u niego nadpobudliwość psychoruchową, przez co pojawiają się problemy z koncentracją, a zadania wymagające większego zaangażowania są często porzucane, gdy nie przynoszą efektów. Potrafi sam zorganizować sobie czas w domu, korzysta z zabawek, komputera, różnego rodzaju gier i książek. Te ostatnie cieszą się jego szczególnym zainteresowaniem. Chłopiec korzysta z Miejskiej Biblioteki Publicznej w Rudzie Śląskiej, gdzie samodzielnie dokonuje wyboru książek, oraz z domowego, liczącego ponad 350 pozycji księgozbioru, na który składają się tytuły należące do kilku pokoleń domowników. Tradycje rodziny wpływają na postawę czytelniczą chłopca – posiada on własną biblioteczkę (liczącą około 70 pozycji) z ulubionymi lekturami, po które codziennie sięga. Poznaje domowy księgozbiór, wyszukując ciekawe lektury, które następnie przenosi do swojej biblioteczki. Zainteresowanie chłopca książkami sprawia, że można podjąć próbę analizy jego kultury czytelniczej.

Według Jadwigi Andrzejewskiej kultura czytelnicza „to integralny zespół zamiłowań, zainteresowań, nawyków, wiadomości, umiejętności i sprawności czytelniczych, umożliwiający człowiekowi najkorzystniejszy dla wszechstronnego rozwoju jego osobowości i twórczego funkcjonowania w społeczeństwie kontakt ze słowem drukowanym” (Andrze-

jevska, 1977, s. 24). Termin ten można rozpatrywać w dwóch ujęciach: jako zjawisko społeczne i jednostkowe. W węższym, psychologicznym znaczeniu kultura czytelnicza jednostki jest elementem osobowości człowieka ukształtowanym podczas jego kontaktu z przekazami piśmienniczymi. Zatem kulturę czytelniczą jednostki można określić jako „system dyspozycji motywacyjnych i instrumentalnych oraz wynikających z nich zachowań czytelniczych, umożliwiających człowiekowi wykorzystywanie przekazów piśmienniczych w samorealizacji” (Andrzejewska, 1995, s. 1).

Jednym z komponentów kultury czytelniczej są dyspozycje motywacyjne, na które składa się: przekonanie o wartości czytania, potrzeba czytania, zamiłowanie do czytania, zainteresowania i motywy czytania. U badanego chłopca obcowanie ze słowem drukowanym jest wartością uznawaną i odczuwaną, choć z uwagi na obniżoną sprawność intelektualną trudno mówić o świadomości wartości płynących z lektury. Nie stanowi to jednak przeszkody w kształtowaniu zamiłowania do czytania. Pozostałe komponenty kultury czytelniczej to zachowania czytelnicze oraz dyspozycje instrumentalne określające kompetencje czytelnicze dziecka.

### **Badanie motywacji czytelniczych dziecka**

Chłopiec poszukuje w lekturze ważnych dla siebie treści, kierując się różnymi motywami, które można zdefiniować jako wewnętrzny proces, wyznaczający kierunek określonego działania nastawionego na osiągnięcie celu (Andrzejewska, 1989, s. 34). Model badania motywacji czytelniczej w perspektywie psychologiczno-pedagogicznej został stworzony przez Johna Guthrie i Allana Wigfielda w 1997 r. Za pomocą kwestionariusza *The Motivations For Reading Questionnaire (MRQ)* badali oni tzw. motywację habitualną, oznaczającą systematycznie odczuwaną potrzebę kontaktu z lekturą, w przeciwieństwie do motywacji bieżącej, polegającej na sięganiu po słowo pisane w danej sytuacji (Zasacka, 2017, s. 110). MRQ może być stosowany przez nauczycieli i specjalistów do oceny motywacji czytelniczych dzieci w szkołach podstawowych. Badacze zasugerowali, że kwestionariusz powinien być wypełniany dwa razy w ciągu roku szkolnego – na początku i na końcu – aby można było zaobserwować zmiany motywacji czytelniczych w określonym czasie. Może być wykorzystywany zarówno do ustalania motywacji sięgania po lekturę przez jednostkę, jak i do komparatystyki większych grup, np. ze względu na płeć (Wigfield, Guthrie, McGough, 1996, s. 3). Czytelnictwo dzieci o obniżonej sprawności intelektualnej

różni się od czytelnictwa ich pełnosprawnych rówieśników, nie oznacza to jednak, że dzieci z niepełnosprawnością intelektualną nie mają kontaktu z literaturą. Przed opanowaniem umiejętności czytania często, choć nie zawsze, pośrednikiem jest rodzic bądź inny opiekun, dlatego niniejszy kwestionariusz był wypełniany przy udziale matki chłopca z zespołem Downa. Arkusz posłużył także jako punkt wyjścia do rozmowy na temat motywacji czytelniczych chłopca i ich jakościowej oceny. Badanie (Załącznik nr 1) obejmowało komponenty motywacji czytelniczej chłopca, które zebrano w cztery główne grupy:

1. kompetencja i samoocena umiejętności czytelniczych – oznacza skłonność do podejmowania wysiłku i rozwiązywania trudności napotykanych w procesie czytania określonego tekstu, a także skłonność do unikania bądź nieunikania potencjalnych utrudnień związanych z lekturą. Ten rodzaj motywacji w kwestionariuszu jest badany za pomocą takich czynników, jak: efektywność czytelnicza, czytanie z wyzwaniami, czytanie z unikaniem trudności;
2. motywacja wewnętrzna – dotyczy zaangażowania się w czytaną treść poprzez wyobrażanie sobie przedstawianego świata, identyfikację z postaciami literackimi, empatię. Na motywację wewnętrzną wpływa także zainteresowanie tekstem o określonej warstwie edytorskiej oraz tematyce. Badanie motywacji wewnętrznej pozwala ustalić, na ile kontakt z lekturą rzeczywiście sprawia czytelnikowi przyjemność i ma dla niego wartość poznawczą, poszerzającą wiedzę. Aspekty motywacji wewnętrznej to: ciekawość w lekturze, zaangażowanie w czytanie, znaczenie czytania;
3. motywacja zewnętrzna – oznacza podjęcie lektury nie dla niej samej, ale dla stopni i pochwał. Ten rodzaj motywacji traktowany jest instrumentalnie i wymaga stosowania nacisków i stymulacji. W kwestionariuszu jest to badane za pomocą następujących aspektów: współzawodnictwo w czytaniu, czytanie dla stopni, obowiązkowość w czytaniu;
4. społeczny aspekt czytania – na ten wymiar ma wpływ obecność książek i czytanie w najbliższym środowisku dziecka. Sięganiu po lekturę sprzyjają sytuacje, w których dziecko wykorzystuje słowo drukowane do podtrzymania i wzmacniania relacji z kolegami czy rodziną (Zasacka, 2017, s. 111–113). Badanym aspektem są tu społeczne motywacje czytelnicze.

Oryginalny kwestionariusz został zaimplementowany do polskich warunków przez Zofię Zasacką, która wykorzystała 11 aspektów i 29 stwierdzeń służących do badania motywacji czytelniczych uczniów



szkół podstawowych i gimnazjalnych. Badając motywację czytelniczną dziecka z niepełnosprawnością intelektualną, formularz dostosowano do jego możliwości poznawczych i środowiska edukacji. W kwestionariuszu zrezygnowano z elementu czytanie dla stopni, który nie dotyczy klasy, do której uczęszcza chłopiec, a obowiązkowość w czytaniu i współzawodnictwo w czytaniu poddano niewielkim zmianom.

Analizując odpowiedzi uzyskane od matki chłopca, można stwierdzić, że główna motywacja ma charakter wewnętrzny. Dziecko chętnie sięga po książki, które je interesują, i wyszukuje ważne dla siebie informacje, poszerzając w ten sposób swoją wiedzę o świecie. Zdarza się, że po ciekawych zajęciach w szkole bądź po powrocie z wycieczki barwnie opowiada i prosi o dodatkowe pozycje na dany temat. Ze względu na niepełnosprawność intelektualną chłopiec nie lubi długich, wymagających koncentracji książek, wymuszających czytanie rozłożone w czasie. Najchętniej wybiera te o zwartej, prostej akcji, które może przeczytać w ciągu jednego wieczora. Często identyfikuje się z bohaterami, przeżywa ich perypetie i stara się otaczać w rzeczywistości ich atrybutami. Można przypuszczać, że książki są dla niego ważne, gdyż w toku popołudniowych zajęć codziennie po nie sięga.

Ważnym motywatorem są również społeczne powody czytania. Chłopiec chętnie rozmawia z domownikami o swoich książkach i zaprasza ich do wspólnej lektury, co korzystnie wpływa na podtrzymanie i wzmacnianie relacji rodzinnych. Społeczne motywacje czytelniczne są zauważalne także w szkole, gdzie nauczyciele często pożyczają chłopcu własne książki. Można zauważyć, że moda na określone treści wśród szkolnych kolegów i koleżanek także przekłada się na motywację czytelniczną dziecka. Chłopcy wymieniają się różnego rodzaju prasą dziecięcą lub młodzieżową, a także komiksami, które w danym momencie cieszą się popularnością. Chłopiec wraz z matką okazjonalnie korzysta także z księgozbioru znajdującego się w filii dziecięcej Miejskiej Biblioteki Publicznej w Rudzie Śląskiej.

Badanie wykazało, że motywacja zewnętrzna nie odgrywa tak znaczącej roli jak poprzednie komponenty. Z pewnością mają na to wpływ okoliczności środowiskowe – nauka w czwartej klasie szkoły specjalnej. W przypadku pełnosprawnych uczniów system szkolny bardziej stymuluje i wymusza podjęcie działań czytelnicznych, które często podlegają ocenie. Współczesny system edukacyjny powinien zapewniać osobom z niepełnosprawnością intelektualną możliwość nauki z uwzględnieniem ich osobistych predyspozycji. Podczas nauki czytania ucznia z zespołem Downa ważne jest, aby zarówno sam nauczyciel, jak i dziecko byli prze-

konani o wartości tej umiejętności, a także by relacje interpersonalne sprzyjały tej nauce. Kolejny ważny element to wybór przez nauczyciela odpowiedniej metody nauki czytania (Grzybowska, 2014, s. 184). Motywacją zewnętrzną obserwowaną w szkole jest z reguły pochwała słowna nauczyciela odnosząca się do opowiadania przeczytanego przez ucznia. Nauczyciel wykorzystuje metodę pogadanki, zachęcając uczniów do udzielania odpowiedzi dotyczących recepcji tekstu. Zewnętrzną motywację czytelniczą badanego chłopca wspierają również bliscy – poprzez zachęcanie do obcowania z lekturą i polecanie nowych pozycji w odpowiedzi na jego potrzeby czytelnicze.

Kompetencje i samoocena umiejętności czytelniczych, wiążąca się ze sprawnością czytania oraz wykorzystaniem jej podczas obcowania ze słowem drukowanym, odgrywa dla chłopca ważną rolę, ale nie jest dominująca. To także predyspozycje skłaniające do pokonywania trudności czytelniczych, którymi w przypadku dziecka z obniżoną sprawnością intelektualną są problemy z dłuższym skupieniem uwagi, sama umiejętność czytania czy możliwości poznawcze. W przypadku badanego dziecka z zespołem Downa efektywność czytania jest ograniczona. Chłopiec systematycznie uczy się czytać, a w przypadku prostych wyrazów, odpowiadających jego zainteresowaniom, rozumie ich znaczenie. Umiejętność czytania jest postrzegana przez niego samego jako coś wartościowego i zauważalne jest jego rozdrażnienie, gdy zdarzy mu się popełnić błąd. Choć niektóre ulubione książki są napisane trudnym językiem, nie zniechęca go to, wręcz przeciwnie – zdarza się, że sam dopytuje o znaczenie danego słowa, odszukując je w tekście i starając się zapamiętać przy użyciu metody czytania globalnego Glenna Domana.

### **Zainteresowania i wybory czytelnicze**

Zainteresowania czytelnicze to względnie stała skłonność do obcowania z literaturą ze względu na tematykę, rodzaj piśmienniczy, gatunek literacki czy osobę pisarza. Rozwój zainteresowań czytelniczych odbywa się w wyniku dojrzewania psychofizycznego i kształcenia (Andrzejewska, 1989, s. 33), co pociąga za sobą także rozwój umiejętności czytelniczych, bogatsze słownictwo, ponadto zmianę potrzeb poznawczych. Inicjacja lekturowa badanego chłopca, któremu od najmłodszych lat towarzyszył kontakt z książką, miała miejsce w domu rodzinnym. Głośne czytanie książek było zrytualizowane i miało charakter wieczornego czytania przed snem, co obecnie też jest praktykowane, choć nie tak



regularnie jak w latach poprzednich. Pierwszymi książkami w życiu dziecka były obrazkowe książeczki czy książki-zabawki z elementami dźwiękowymi i ruchowymi stymulującymi je sensorycznie. Członkowie rodziny czytali dziecku m.in. wiersze Jana Brzechwy, Juliana Tuwima, Marii Konopnickiej. Obecnie zaobserwowane preferencje czytelnicze chłopca obejmują: książki kucharskie, literaturę dziecięcą, książki o tematyce religijnej, książki o zwierzętach.

Zainteresowanie książkami kucharskimi wiąże się w tym przypadku z ich obecnością w domowym księgozborze. Tego typu publikacje są zazwyczaj bogato ilustrowane zdjęciami potraw, zawierają też ich wytluszczone nazwy u góry strony. Dzięki takiemu układowi chłopiec zapamiętuje wiele wyrazów. Chętnie ogląda te książki i słucha czytanych przepisów, przywiązując wagę do szczegółów. Poznawanie książek kucharskich okazuje się cennym źródłem praktycznych informacji potrzebnych w życiu, np. dotyczących składników i miar spożywczych. Chłopiec często zadaje pytania typu: „Ile to jest? Dużo? Mało?”, i prosi o zobrazowanie owej wielkości. Niejednokrotnie po znalezieniu przepisu lub fotografii potrawy zachęca bliskich do jej przyrządzenia.

Szczególnym upodobaniem badanego cieszą się książki o tematyce religijnej: Biblie obrazkowe, Pismo Święte i inne wydawnictwa adresowane do dorosłych czytelników. Jedną z ważniejszych lektur w jego życiu okazała się ta znaleziona w domowym księgozborze, dotycząca sanktuariów na terenie Małopolski. Chłopiec upodobał sobie przedstawiony w książce klasztor Karmelitów Bosych w Czernej, o czym świadczy fakt „zaczytania” tych stron oraz konieczność ich wielokrotnego podklejania. Kolejnym krokiem był wyjazd rodziny do Czernej i zakupienie w przyklasztornym wydawnictwie kilku nowych tytułów opisujących historię, działalność i najważniejsze miejsca klasztoru. Takie wyjazdy stały się już rodzinną tradycją, podobnie jak to, że zabierane są na nie książki pomocne w zwiedzaniu okolicy. Chłopiec odczuwa duże zadowolenie po odkryciu w realnym w świecie miejsca bądź zabytku opisanego w książce. Dotyczy to zwłaszcza zamków i pałaców, również pozostających w kręgu zainteresowań chłopca.

Ważną pasją w życiu badanego są zwierzęta, co znajduje odzwierciedlenie w jego bibliotece. Posiada on zarówno książki dla dzieci o zwierzętach, jak i te przeznaczone dla hodowców. Książka o rasach psów okazała się niezastąpiona przy przełamywaniu barier w kontakcie z psami podczas zajęć szkolnych z dogoterapii. Początkowo chłopiec nie uczestniczył aktywnie w lekcjach, opiekunowie opowiadali mu o danej rasie i pokazywali ją w książce. W ramach czasu wolnego dziecko korzysta również z hipoterapii, dlatego w jego księgozborze znajdują

się publikacje na temat hodowli koni i ich pielęgnacji. W tych przypadkach zainteresowania czytelnicze powstały nie dzięki samodzielnemu poszukiwaniu, lecz w wyniku określonych sytuacji zewnętrznych. Jako że badany posiada w domu koty, jego uznaniem cieszą się także wydawnictwa poświęcone kocim rasom, ponadto książki zawierające informacje o jego ulubionych zwierzętach – lamach i alpakach. Chłopiec wielokrotnie prosił o książki dotyczące tylko i wyłącznie tych wielbłądowatych, jednak na polskim rynku wydawniczym nie ma ich zbyt wiele. Rodzina systematycznie odwiedza ZOO czy zagrody, chłopiec z reguły zabiera wtedy ze sobą odpowiednią książkę do plecaka. Podobnie jak w przypadku pozycji kucharskich przywiązuje dużą wagę do szczegółów – chce, by przeczytać mu dokładne dane, także odnoszące się do wagi czy wzrostu zwierzęcia. Doskonale pamięta treść każdego akapitu, a gdy któryś zostanie pominięty przez czytającego, okazuje rozdrażnienie.

Osobną kategorię zainteresowań stanowi literatura dziecięca, najczęściej czytana przez opiekunów przed snem. Największe zainteresowanie chłopca wzbudzają książki przygodowe z wątkiem detektywistycznym – podczas czytania, identyfikując się z głównym bohaterem, zaopatruje się on w atrybuty prawdziwego detektywa, takie jak lupa czy lornetka. Książki przygodowe propagują wzory postaw i rozszerzają wiedzę o świecie, wprowadzając nowe zagadnienia. Dziecko lubi również słuchać opowiadań ze zwierzęcymi bohaterami, jak kot Faraon, który utknął w kominie (*Monia ratuje Faraona*) (Stelmaszczyk, 2016a) czy pies Fiord odnajdujący korale cioci Cecylii (*Fiord i zaginiony naszyjnik*) (Stelmaszczyk, 2016b). W momentach przełomowych dla bohaterów dziecko odczuwa narastające napięcie i radość, gdy wszystko dobrze się kończy. Książki z tej kategorii najczęściej pochodzą z serii „Już czytam” wydawnictwa Zielona Sowa oraz „Czytam sobie” wydawnictwa Egmont. Mają charakter intersemiotyczny, poza ciekawą treścią opowiadań cechuje je atrakcyjna szata graficzna i edytorska. Drukowane są na dobrym papierze z większą czcionką, która jest wskazana w przypadku astygmatyzmu dziecka.

Książki zawierające elementy fantastyki wywołują u dziecka wiele emocji, np. lektura *Andzi i ducha pana Baryłki* (Stelmaszczyk, 2016c) potęgowała u niego strach przed rzekomym duchem, ale też ciekawość, co będzie dalej.

Chłopiec lubi oglądać mapy – wyszukuje nazwy różnych miejscowości, głównie z regionu Małopolski – a także kalendarze, na których zaznacza i odczytuje daty ważne dla rodziny. W środowisku szkolnym najczęściej wymienia się z dziećmi prasą dziecięcą i młodzieżową, m.in.

dotyczącą sportu i piłkarzy, oraz komiksami o Kaczorze Donaldzie i Gwiezdnym Wojaku.

Zachowania czytelnicze chłopca przejawiają się nie tylko w jego aktywności czytelniczej i preferencjach czytelniczych, ale i w recepcji lektury. Na recepcję lektury składa się szereg procesów psychicznych, czasami manifestujących się zewnętrznymi objawami, takimi jak strach, zaniepokojenie, rozdrażnienie, pobudzenie czy wykorzystywanie lektury w praktyce poprzez zabieranie książek w różne miejsca odwiedzane z rodziną. Pomimo ograniczonych możliwości poznawczych związanych z niepełnosprawnością intelektualną można zauważyć procesy recepcji obejmujące formy reakcji na treść, połączone z aktywnością: werbalną, intelektualną, emocjonalną czy sensomotoryczną (Adamczykowa, 2004, s. 39). W czteropoziomowej kategoryzacji recepcji Williama Scotta Graya (Andrzejewska, 1989, s. 45) odbiór tekstów czytanych przez chłopca obejmuje dosłowne pojmowanie znaczeń, dostrzeganie warstwy prezencyjnej utworu i odczytywanie najprostszych symboli. Recepcja pozostaje więc na poziomie konkretno-obrazowym, charakteryzując się niskim poziomem abstrahowania, uogólniania czy ograniczonymi umiejętnościami w zakresie myślenia przyczynowo-skutkowego. Zauważalny jest też niski poziom samodzielności myślenia i krytycyzmu (Deńca, 2017, s. 147).

### Kompetencje czytelnicze dziecka

W przypadku dziecka z niepełnosprawnością intelektualną kompetencje czytelnicze odnoszą się przede wszystkim do umiejętności czytania. W literaturze przedmiotu istnieje wiele definicji czytania (zob. np.: Brzezińska, Burtowy, 1985, s. 99–101; Tinker, Dudziak, 1980, s. 15; Tyszkowa, 1977, s. 134; Styczek, 1979, s. 519), które można określić jako złożony i dynamiczny proces składający się z fizycznych, fizjologicznych i psychologicznych zjawisk. Ponadto czytanie to pojmowanie myśli wyrażonych za pomocą umownych znaków graficznych tworzących tekst, czyli linearnego ciągu elementów i struktur językowych (fonicznych, morfologicznych i syntaktycznych) (Malendowicz, 1978, s. 18). Czytanie możemy rozpatrywać w trzech znaczeniach. W sensie psychofizycznym to rozpoznawanie znaków pisarskich i łączenie ich w wyrazy lub większe jednostki znaczeniowe. W sensie psychologicznym to zapoznawanie się z treścią pisma według własnych kategorii rozumowania, a w sensie socjalno-kulturowym to twórcze uczestnictwo w pisemnej postaci komunikacji społecznej (Wojciechowski, 2000,

s. 17). Specjaliści zajmujący się teoretycznymi podstawami nauki czytania poszukują odpowiedniej metody, przez którą należy rozumieć zaplanowane, systematyczne i powtarzalne działania nakierowane na zdobycie tej sprawności (Taboń, 2005, s. 92).

W Polsce, z uwagi na fleksyjny charakter języka, dominuje metoda analityczno-syntetyczna o charakterze wyrazowym. Poza wymienionymi metodami pojawia się wiele nowych koncepcji, będących najczęściej próbami modyfikacji metod analityczno-syntetycznych lub globalnych (Kamińska, 1999, s. 52–53). Do nowych koncepcji nauki czytania można zaliczyć m.in.: metodę analityczno-syntetyczną o charakterze funkcjonalnym Ewy i Feliksa Przyłubskich, metodę barwno-dźwiękową Heleny Metery, metodę fonetyczno-literowo-barwną Bronisława Rocławskiego, Metodę Dobrego Startu Marty Bogdanowicz, wprowadzenie dziecka w świat pisma Iwony Majchrzak, metodę G. Domana, koncepcję Mariana Falskiego, koncepcję Jana Zborowskiego czy symultaniczno-sekwencyjną metodę nauki czytania Jadwigi Cieszyńskiej (Skibska, 2012, s. 35–47; Taboń, 2005, s. 113–132; Kamińska, 1999, s. 52–81).

Nauka umiejętności czytania przez dzieci z zespołem Downa może rodzić pytanie o jej sensowność, jednak podejście akcentujące ograniczanie treści poznawczych jest krzywdzące, a Otto Lipkowski nazywa taką postawę pedagogiką ograniczania (Tomasik, 1994, s. 80). W rozwoju umysłowym dzieci z zespołem Downa można zauważyć te same prawidłowości, które występują u innych dzieci, z tą różnicą, że czas potrzebny na opanowanie poszczególnych umiejętności jest dłuższy, a poziom osiągnięcia ostatecznych wyników zróżnicowany. Podczas nauki umiejętności czytania, oprócz podejścia analityczno-syntetycznego, zasadne jest zastosowanie dodatkowo metod globalnych, za czym przemawia: wykorzystywanie sprawności wzrokowych, podobieństwo w nauce czytania całych wyrazów do spontanicznego opanowywania mowy, łatwość rozpoznania całego wyrazu, zgodność z rozwojem procesu spostrzegania od ogółu do szczegółu, lepsze rozumienie treści przekładających się na rozwój zainteresowań czytelniczych (Grzybowska, 2014, s. 184, 186–187).

Badany systematycznie uczy się czytać metodą symultaniczno-sekwencyjną J. Cieszyńskiej, pod kierunkiem nauczyciela-wychowawcy będącego jednocześnie logopedą. Chłopiec opanował już znajomość samogłosek i w chwili obecnej poznaje sylaby otwarte (PA, PO, PU, PÓ, PE, PI, PY). Pierwszy etap jest utrwalany według reguły: powtarzanie – rozumienie – nazywanie. Ponadto, obcując z literaturą i materiałami edukacyjnymi, zapamiętuje wiele wyrazów globalnie, a następnie wy-

korzysta tę umiejętność podczas korzystania z komputera, wyszukując interesujące treści na określony temat.

## Podsumowanie

Niniejsza analiza kultury czytelniczej dziecka z zespołem Downa może stanowić pewien wzorzec do badania czytelnictwa innych osób z niepełnosprawnością intelektualną o różnym podłożu powstania. Wyniki takiego badania pozwoliłyby na przedstawienie jakościowego obrazu kultury czytelniczej osób z niepełnosprawnością. Jak dowiedziono, osoby z niepełnosprawnością intelektualną mogą czerpać wiele korzyści z czytania, które wpływa na rozwój intelektualny każdego człowieka, niezależnie od jego ograniczeń. Dlatego należy podejmować liczne działania przyczyniające się do usprawniania rozwoju dziecka poprzez wzbogacanie jego kultury czytelniczej. Umiejętność czytania i kontakt z przekazami piśmienniczymi jest bowiem wyznacznikiem przynależności jednostki do społeczeństwa, dając jej większe możliwości pełnienia różnorodnych ról społecznych, pogłębiania zainteresowań i organizowania czasu wolnego (Grzybowska, 2014, s. 190). Kulturę czytelniczą dziecka warto wspierać poprzez zachęcanie go do obcowania z literaturą, wspólne czytanie i oglądanie książek. Uczestnictwo rodziny w życiu kulturalnym lokalnej biblioteki także przyczynia się do kształtowania dobrych nawyków czytelniczych i umiejętności współdziałania w grupie. Rodzice unieruchomionych dzieci często nie mają możliwości spędzania z nimi aktywnie czasu (np. granie w piłkę, gry planszowe czy chodzenie na basen). Czytanie książek okazuje się wówczas jedną z najdostępniejszych i najprostszych form wspólnego spędzania czasu oraz wytwarzania i podtrzymywania wzajemnych relacji. Literatura ma wartość nie tylko rehabilitacyjną, ale także leczniczą, co podkreślał Julian Aleksandrowicz, twierdząc, że jest ona niezamierzonym, ale naturalnym sojusznikiem medycyny (Koźmińska, Olszewska, 2017, s. 157, 163).

W tym miejscu warto przytoczyć kilkakrotnie pojawiający się już w literaturze przedmiotu cytat (Tomasik, 1994, s. 81; Fedorowicz, 2002, s. 23), który dobrze oddaje istotę czytelnictwa osób z niepełnosprawnością intelektualną:

nieśluszny jest stereotyp dziecka upośledzonego umysłowo, a więc odciętego od możliwości czytania. Czytanie dziecka upośledzonego jest inne od dziecka w normie intelektualnej, ale istnieją

możliwości aktywizowania czytelniczego tych dzieci i spełnia to ogromną rolę w przełamywaniu jego izolacji od świata. Dziecko upośledzone umysłowo chętnie słucha głośnego czytania, umie wybrać książkę, która go zainteresowała. Ma swoje ulubione pozycje, do których lubi wracać wielokrotnie: stwarzają mu one świat zastępczy z bohaterami, po których wie, czego się spodziewać, niezagrażającymi nieprzewidzianymi, a bolesnymi reakcjami otoczenia naturalnego, okazującego mu nieraz wiele niezrozumiałości dla niego niechęci. Oczywiście, książka bogato ilustrowana daje dodatkowe wartości, ponieważ można do niej samodzielnie wracać i zyskuje się informacje o otaczającym świecie, podane w zrozumiałym sposobie (Niemczykowa, 1993, s. 127).

## Załączniki

### Załącznik 1

#### Konstrukcja skali motywacji

Skalę przejęto z raportu *Czytelnictwo dzieci i młodzieży* Zofii Zasackiej, a następnie dostosowano ją do dziecka z niepełnosprawnością intelektualną. Do budowy skali wykorzystano 24 twierdzenia – matka chłopca odpowiadała, w jakim stopniu pasują one do dziecka: bardzo pasuje, trochę pasuje, trochę nie pasuje, bardzo nie pasuje. Każde stwierdzenie zostało przydzielone do jednej z dziewięciu kategorii:

- A. Wydajność, efektywność, skuteczność czytelnicza
- B. Podejmowanie trudności, przełamywanie barier w czytaniu
- C. Ciekawość lektury
- D. Zaangażowanie w czytanie
- E. Znaczenie czytania
- F. Czytanie z unikaniem trudności
- G. Współzawodnictwo w czytaniu
- H. Społeczne motywacje czytelnicze
- I. Obowiązkowość w czytaniu

Zgodnie z modelem zaproponowanym przez J. Guthrie'go i A. Wigfielda (1997) wymienione podgrupy tworzą grupy opisujące cztery komponenty motywacji czytelniczych:

1.

Kompetencje i samoocena umiejętności czytelniczych (A, B, F)

- Trudno jest mi doczytać książkę do końca.
- Czytam więcej niż większość kolegów/koleżanek w klasie.



- Czytanie skomplikowanych historii nie sprawia mi przyjemności.
- Lubię, kiedy problemy opisane w książce zmuszają mnie do myślenia.
- Jeśli książka jest ciekawa, nie przeszkadza mi, że trudno się ją czyta.
- Dzięki czytaniu uczę się trudnych rzeczy.
- Nie lubię czytać książek napisanych trudnym językiem.
- Nie lubię, jeśli w czytanej opowieści występuje zbyt dużo postaci.

#### Motywacje wewnętrzne (C, D, E)

- Jeśli w szkole mówimy o czymś ciekawym, czytam więcej na ten temat.
- Czytam, aby dowiedzieć się czegoś nowego na tematy, które mnie interesują.
- Lubię czytać, aby dowiedzieć się czegoś nowego.
- Lubię czytać długie, wciągające powieści.
- Lubię czytać fikcyjne opowieści i wyobrażać sobie, że jestem ich bohaterem.
- Bohaterowie ulubionych książek stają się moimi przyjaciółmi.
- Kiedy czytam, opisywane historie stają mi przed oczami.
- Uważam, że czytanie to strata czasu.
- Bardzo zależy mi na tym, żeby umieć sprawnie czytać.

#### Motywacje zewnętrzne (G, I)

- Lubię, gdy tylko ja znam odpowiedź na pytanie nauczyciela.
- Lubię rozmawiać z innymi o książkach.
- Lubię wymieniać się książkami z koleżankami i kolegami.
- Chętnie opowiadam rodzinie o tym, co czytam.

#### Społeczne aspekty czytania (H)

- Czytam tylko wtedy, kiedy muszę.
- Zawsze staram się wysłuchać opowiadania nauczyciela do końca.
- Przykładam się do nauki czytania.

### Załącznik 2

#### Wywiad

1. Jaka jest liczba książek w domu ucznia?
2. Jaka jest liczba książek należących do dziecka?
3. Jaka jest ulubiona tematyka książek?
4. Jaki jest sposób wykorzystania książek przez dziecko?
5. Jaki jest wpływ książek na funkcjonowanie chłopca?
6. Jakie są korzyści obcowania chłopca z literaturą?
7. Jakie są kompetencje czytelnicze chłopca?

8. Jakie metody są stosowane do nauki czytania dziecka?
9. Jakie są ulubione tytuły chłopca?
10. W jaki sposób książki wpływają na środowisko rówieśnicze chłopca?
11. Jaka jest ulubiona tematyka książek i prasy czytanych przez grupę rówieśniczą, do której należy chłopiec?
12. Czy chłopiec zachęca do czytania rodzinę?
13. Jak chłopiec wykorzystuje nabyte umiejętności czytelnicze?
14. Czy chłopiec pogłębia swoje zainteresowania czytelnicze?
15. Jakie jest źródło nowych zainteresowań czytelniczych u chłopca?

### Załącznik 3

#### Czynności czasu wolnego

	Codziennie lub prawie codziennie	Co najmniej raz w tygodniu	Co najmniej raz w miesiącu	Kilka razy w roku	Rzadziej niż raz w roku lub nigdy
Oglądanie telewizji					
Słuchanie muzyki					
Korzystanie z komputera, internetu					
Gra w gry komputerowe					
Oglądanie filmów					
Czytanie książek (jakich?)					
Rysowanie					
Działalność w stowarzyszeniu					
Uprawianie sportu					
Wizyty w bibliotece					
Wizyty w kinie					
Inne: – ZOO – Palmiarnia – Zwiedzanie – Egzotarium					

## Literatura

- Adamczykowa, Z. (2004). *Literatura dziecięca: funkcje – kategorie – gatunki*. Warszawa: Wydawnictwo WSP TWP.
- Andrzejewska, J. (1977). *Kultura czytelnicza nauczycieli szkoły podstawowej*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Andrzejewska, J. (1989). Kultura czytelnicza jednostki jako program edukacji czytelniczej i przedmiot badań. *Studia o Książce: ogólnopolski organ szkół wyższych*, 18, 23–63.
- Andrzejewska, J. (1995). Wzorzec kultury czytelniczej ucznia jako program edukacji czytelniczej. *Biblioteka w Szkole : czasopismo pracowników bibliotek oświatowych*, 5(6), 1–5.
- Brzezińska, A., Burtowy, M. (red.). (1985). *Psychopedagogiczne problemy edukacji przedszkolnej: wybrane zagadnienia z teorii i metodyki wychowania przedszkolnego*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Deńca, M. (2017). Czytelnicy ze specjalnymi potrzebami czytelniczymi. W: M. Antczak i A. Walczak-Niewiadomska (red.), *Nowoczesne technologie czy tradycyjne metody? o tendencjach w krzewieniu kultury czytelniczej młodego pokolenia* (s. 139–167). Warszawa: Wydawnictwo Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich.
- Fedorowicz, M. (2002). *Specjalne materiały czytelnicze dla osób niepełnosprawnych: zarys dziejów, formy, obieg społeczny*. Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Grzybowska, A. (2014). Nauka czytania w procesie rozwoju dziecka z zespołem Downa. W: B. Kaczmarek (red.), *Wspomaganie rozwoju dzieci z zespołem Downa: teoria i praktyka* (s. 183–191). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Kamińska, K. (1999). *Nauka czytania dzieci w wieku przedszkolnym*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Koźmińska, I., Olszewska, E. (2014). *Wychowanie przez czytanie*. Warszawa: Świat Książki.
- Malendowicz, J. (1978). Proces czytania i pisanie i trudności w jego opanowaniu. W: H. Wasyluk-Kuś (red.), *Praca wyrównawcza z dziećmi mającymi trudności w czytaniu i pisaniu: poradnik nauczyciela-reedukatora. Cz. 1: Wprowadzenie* (s. 18–36). Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Niemczykowa, A. (1993). Biblioteki szkół i zakładów specjalnych w systemie informacji. W: M. Drzewiecki (red.), *Biblioteka i informacja w systemie edukacji: praca zbiorowa* (s. 109–139). Warszawa: Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich.


- Skibska, J. (2012). *Mnemotechniki jako czynnik optymalizujący nabywanie przez dzieci umiejętności czytania i pisanie*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Stelmaszczyk, A. (2016a). *Monia ratuje Faraona!*. Warszawa: Zielona Sowa.
- Stelmaszczyk, A. (2016b). *Fiord i zaginiony naszyjnik*. Warszawa: Zielona Sowa.
- Stelmaszczyk, A. (2016c). *Andzia i duch pana Baryłki*. Warszawa: Zielona Sowa.
- Styczek, I. (1979). *Logopedia*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Taboń, S. (2005). *Istota czytania*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Tinker, M. A., Dudziak, K. (1980). *Podstawy efektywnego czytania*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwa Naukowe.
- Tomasik, E. (1994). *Czytelnictwo i biblioterapia w pedagogice specjalnej*. Warszawa: Wyższa Szkoła Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej.
- Tyszkowa, M. (1977). *Aktywność i działalność dzieci i młodzieży*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Wigfield, A., Guthrie, J.T., McGough, K. (1996). *A Questionnaire Measure of Children's Motivations for Reading*. Washington: National Reading Research Center.
- Wojciechowski, J. (2000). *Czytelnictwo*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Zasacka, Z. (2017). Czyelnicy zaangażowani – jak rozbudzać motywacje czytelnicze dzieci i młodzieży. W: M. Antczak, A. Walczak-Niewiadomska (red.), *Nowoczesne technologie czy tradycyjne metody? o tendencjach w krzewieniu kultury czytelniczej młodego pokolenia* (s. 107–119). Warszawa: Wydawnictwo Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich.
- Zasacka, Z. (2014). *Czytelnictwo dzieci i młodzieży*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

*Artykuł w wersji poprawionej wpłynął do redakcji 4 maja 2019 r.*

**Marta Gawlik**

Institute of Culture Studies

University of Silesia in Katowice

 <https://orcid.org/0000-0002-9227-9832>

### **Reading culture of a child born with Down's Syndrome (a case study)**

**Abstract:** The article presents the reading culture of a twelve-year-old boy born with Down's Syndrome, a fourth grade student at a special needs school. The article studies the reading culture through delineating motivational and instrumental dispositions and description of the child's reading habits. Moreover, the article utilizes John Guthrie and Allan Wigfield's model of studying reading motivation in the psychological and pedagogic perspective, adapted into the Polish reality by Zofia Zasacka. The article also presents the child's reading interests and choices. The research material was obtained through discussing the ways of spending free time with the child in question, followed by an interview with the mother and an attempt to define the reading motivations of the child through the use of a questionnaire. The analysis was conducted during the first quarter of 2018.

**Keywords:** Children's reading culture. Down's Syndrome